

Erdei iskola és vándortábor

A környezeti nevelés progresszíven megújuló lehetőségei

KOPASZ ADRIEN RÉKA

akeragrav648@gmail.com

*Gárdonyi Géza Ciszterci Gimnázium és Kollégium
Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori iskola, Eger*



Kulcsszavak: fenntarthatóság, erdei iskola, vándortábor, környezeti nevelés, kompetenciák, módszertani diverzitás

1. Bevezetés

A jelen globális problémái aktualizálják a környezeti nevelés felé támasztott társadalmi elvárásokat. Ebből következően a környezeti nevelés módszertana akkor eredményes, ha a fenntarthatóság keretei között az egyén környezeti cselekvőképessége fokozódik.

Kialakulása óta az erdei iskolai programok módszertana fokozatosan korszerűsödött, így lehetővé teszi a kooperatív tanulás, és a projektpedagógiai módszerek folyamatosan megújuló alkalmazását. (Katona 2005)

A vándortáboroztatást és az erdei iskoláztatást összehasonlítva azt tapasztaljuk, hogy bár a módszerekben sok a hasonlóság, a két nevelési helyszín eltérő célokat fogalmazott meg kialakulásuk idején és jelenleg is megfigyelhető, hogy hasonló pedagógiai céljaik eltérő hangsúllyal valósulnak meg. Tanulmányomban az erdei iskolai és a vándortábor programok összehasonlítása során ezeket a különbségeket is bemutatom.

Az élményalapú, saját tapasztalatokra és kutatásra épülő természettudományos oktatás fejlesztésének igénye számos publikációban, tudományos vitában, konferencián megfogalmazásra került és folyamatosan napirenden van (Nagy–Nagy 2016). A tanulók sokoldalú, interakciós, kommunikációs és kooperatív nevelésének, oktatásának a lehetőségeit többféle módszer alkalmazása is lehetővé teszi. Az erdei iskolai programok módszertana az évtizedek során fokozatosan bővült és így mód nyílik a szenzitív pedagógia, az élménypedagógia,

a konstruktív és kooperatív tanulás, valamint a projektpedagógiai módszerek széles tárházának alkalmazására (Katona 2005). A nemzetközi szakirodalom is egyetért a program hasznosságával és számos előnyét felismeri. Módszertanilag a nem irányított felfedező tanulás csoportjába sorolható, amennyiben az erdei iskola programja nem egy konkrét probléma megoldása köré összpontosul. Ha az erdei iskola foglalkozásai adott probléma megoldását célozzák, kutatás-alapú vagy problémaalapú tanulásként alkalmazhatjuk (Nagy–Nagy 2016).

Fontos, hogy a pedagógusképzés reagáljon a felmerülő igényekre. Erre intézményi szinten általában van hajlandóság, de az, hogy melyik pedagógusképző felsőoktatási intézményben milyen képzést kapnak a hallgatók terepi módszerekből, erősen oktatófüggő, alapvetően nem követelmény az intézményekkel szemben. Nem kap jelentős szerepet az interdiszciplináris komplex szemléletmód, a kooperativitás és a terepi munka (Suhajda et al. 2012). A hallgatók részvétele a gyakorlóiskolák erdei iskolai programjain megoldási lehetőséget nyújthatna a problémára.

Magyarország lakosságának rossz lelki és fizikai egészségi állapotával az 1980-as évek óta foglalkoznak tanulmányok. A nők 40 éves korban várható élettartama az EU-s átlaghoz képest 1993 óta nem változott, 4,8 év a különbség, természetesen nem a magyar női lakosság javára. A férfiak helyzete még rosszabb, 2016-ban a 40 éves korban várható élettartamuk 1,4 évvel hosszabb, mint 1960-ban. Gyakorlatilag a férfiak 40 éves korban várható élettartama egy 50 évvel ezelőtti állapoton rögzült (Orosz–Kollányi 2016). Ezen a trenden változtatni, csak az egészséges életmód gyermekkortól történő oktatásával lehet.

A mozgás szeretetének és mindennapos igényének kialakításában jelent segítséget az erdei iskolai programok mellett a vándortábor-mozgalom felújítása. A gyalogos vándortáborozás feledhetetlen élményekkel gazdagítja a diákokat, miközben észrevétlenül szereznek a magyar középhegységek Erdeiről tudást és tapasztalatot.

2. Kulcskompetenciák és környezeti kompetenciák viszonya a környezeti nevelésben

Az ENSZ 2005–2014 között hirdette meg a „Tanulás a fenntarthatóságért” évtizedet. Célul tűzték ki, hogy az oktatás minden szintjén jelenjen meg a fenntarthatóság, a környezet- és egészségvédelem alapelvei (Varga 2009). Így a fenntarthatóság pedagógiájával megoldhatóvá válik az emberiség és a földi környezeti rendszer fenntartásának problematikája, valamint lehetővé teszi, hogy az oktatás hozzájáruljon a fenntartható társadalom működéséhez. Ennek eredményeként a társadalom tagjai a formális oktatás során megszerzett ismereteiket képesek lesznek alkalmazni a környezeti problémák megoldására.

Az aktív, környezettudatos viselkedéshez adekvát kompetencia-területek szükségesek. Az európai referenciakeretben definiált nyolc kulcskompetencia alkalmas környezeti problémák kezelésére (Horváth–Szárász–Varga 2009). A környezeti kompetenciákat ezek keresztkompetenciájaként értelmezhetjük (Varga 2009). Távlati céljaik és a fenntarthatóság folyamatában betöltött szerepük alapján kapcsolják össze a kompetenciák egy csoportját.

A fenntartható fejlődés érdekében történő cselekvés a következő kompetencia-területeket igényli még (Horváth–Száz–Varga 2009):

- Rendszerszemléletű gondolkodás.
- Kritikus és kreatív gondolkodás.
- Fenntartható fejlődéssel kapcsolatos tudáselemek.
- Fenntartható fejlődést nem támogató döntések következményeinek ismerete.
- Globális, regionális, nemzeti és helyi környezeti problémák ismerete.
- Környezeti problémák gazdasági, ökológiai és társadalmi következményeinek ismerete.
- A fenntartható fejlődés etikai dimenziójának tudatosítása.
- Nemzedékek közötti és nemzedékeken belüli szolidaritás és felelősség.

3. A fenntarthatóság és a fenntartható fejlődési célok tudatosítása a környezeti nevelés gyakorlatában

A fenntartható fejlődés olyan fejlődés, amely kielégíti a jelen generációinak szükségleteit anélkül, hogy veszélyeztetné a jövő generációk esélyeit arra, hogy ők is kielégítsék a szükségleteiket (Persányi 1988).

A fogalom a fenntartható gazdasági, ökológiai és társadalmi fejlődést egységben értelmezi, melyek a fenntartható fejlődés három dimenzióját alkotják.

A fenntartható fejlődés a Brundtland Bizottság értelmezése alapján a komplex természeti, gazdasági, és társadalmi rendszer képlékeny, rugalmas állapota. Eléréséhez a következő nagy rendszerek dinamikus kölcsönhatása szükséges. A döntések meghozatalában hatékony állampolgári részvételt biztosító politikai rendszer. Önmagára támaszkodó, önmagát fenntartó bázison növekményt és technikai újításokat létrehozni képes gazdasági rendszer. A diszharmonikus fejlődésből eredő feszültségekre megoldási lehetőségeket nyújtó társadalmi rendszer. A fejlődés ökológiai alapjainak megőrzését tiszteletben tartó termelési rendszer. Folyamatosan új megoldások után kutató technikai rendszer. A kereskedelem és a pénzügyek megfelelő formáinak kialakulását elősegítő nemzetközi rendszer. Rugalmas és az önkorrekció képességével rendelkező kormányzati rendszer (Szlávik 2013). Az oktatás szerepe a célok elérésében nagyon jelentős. A fenntarthatóság érdekében történő beavatkozásokhoz az oktatási intézményeknek tanterveikben össze kell gyűjteni a fenntartható fejlődés középpontjában álló ismereteket, problémákat, perspektívákat, képességeket és értékeket. A gondolkodj globálisan, cselekedj lokálisan alapelvnek megfelelően a tantervekbe beépített fenntarthatósági problémákat nemzeti vagy helyi szintű célokra kell vonatkoztatni. Ideális esetben a helyi szintű környezeti és társadalmi problémák jelennek meg a tantervbe beépített fenntarthatósági problémák közül.¹

¹ Oktatás a fenntartható fejlődés szolgálatában – Forrásgyűjtemény 2014 Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. URL: <http://ofi.hu/kiadvany/oktatas-fenntarthato-fejlodes-szolgalataban-forrasgyujtemeny> [Utolsó letöltés: 2018. november 7.]

4. Erdei iskolai programok módszertani összehasonlítása

Doktori iskolai kutatásomban erdei iskolai programok pedagógiai elemzésével foglalkozom. A kutatás jelenlegi állapotában az általános iskolai korosztálynak készített különböző fenntartású, minősített erdei iskolai programokat hasonlítom össze pedagógiai céljaik és módszertani sokféleségük alapján. (N = 15, ahol a nemzeti parkok, erdészetek és egyéb fenntartású erdei iskolák programjaiból elemzek 5-5 típust.) A dokumentumelemzés során vizsgálom a fenntarthatóságra nevelés tartalmának megjelenését, és módszereinek kimutathatóságát.

Az Eszterházy Károly Egyetem Gyakorlóiskolája 2006 óta szervez erdei iskolát saját és más intézmények tanulói számára. Két programot dolgoztak ki az érdeklődő diákoknak a vulkáni működés, valamint a fenntarthatóság témakörében. A teljes általános iskolai korosztály számára készítették, folyamatosan fejlesztik és korszerűsítik. Az elemzés során megvizsgáltam a nevelési célok, tartalmi követelmények, pedagógiai célok, munkaformák és tanulási módszerek megjelenését a modulokban, majd összehasonlítottam a Bükki Nemzeti Park erdei iskolai anyagával. Összevettem az egyes évfolyamok programjának rendszerét, egymásra épülését és bővülését, módszertani diverzitásukat. A programok tipizálása mellett a rendelkezésre álló időkeret felosztását, az elméleti és gyakorlati foglalkozások arányát is megvizsgáltam. Az elemzés eredményeképpen felmerülő javaslatok a programok további bővítését teszik lehetővé. A sokrétű vizsgálat kirajzolja a fejlesztési irányokat és a környezeti nevelés problémáérzékenységét fokozva segíti annak folyamatos aktualizálását.

Az erdei iskola Lehoczky János klasszikus definíciója alapján az anyaiskola székhelyétől különböző helyszínű, a környezet adottságaira építő, több napos tanulásszervezési forma. A terepi ismeretszerzést közös cselekvésekhez köti. A tanítás helyszínével szorosan és szervesen összefügg a tananyag, a képességfejlesztés és a közösségi tevékenységekhez kötődő szocializáció (Lehoczky 1999: 111–113.)

Hortobágyi Katalin (1993) a következő jellemzőit állapítja meg:

- Az iskola tantervének integráns része.
- A megismerés tárgya az erdei iskola helyszínének természeti, épített és szociokulturális környezete.
- A program megvalósítása a tanulók aktív, cselekvő tevékenységére épít.
- Az ismeretszerzés folyamatát elsősorban a kooperatív tanulási technikákra, a projekt módszer alkalmazására építi.
- Kihasználja az együttes tevékenységekben rejlő szocializációs lehetőségeket.

A tanulás célja szerint lehet ismerethővítő, képességfejlesztő és cselekedtető típusú (Lehoczky 1999: 138–142.)

Az erdei iskolák minősítési kritériumait és a minősítés protokollját a Környezet- és Természetvédelmi Oktatóközpontok Országos Szövetsége (KOKOSZ) dolgozta ki (Kárász 2013: 31–34.).

4.1. A kompetencia-alapú oktatás és a fenntarthatóságra nevelés megjelenése a programokban

A pedagógiai célokban megfogalmazódnak kulcskompetenciák: az élethosszig tartó tanulás és az önálló ismeretszerzés képessége, valamint a szociális érzékenység érvényesítése.

A környezeti kompetencia területeit megfogalmazó hosszú távú pedagógiai célokban, megjelennek értékek, valamint ezek érzelmi, értelmi, esztétikai megalapozása. Mindezek a fenntarthatóságra nevelés rendszerébe sorolhatók. Megjelenik a rendszerszemlélet, a kritikai gondolkodás, a kreativitás, a fenntartható fejlődéssel kapcsolatos tudáselemek, a fenntartható fejlődést nem támogató döntések következményeinek ismerete, globális és helyi környezetvédelmi problémák, és ezek gazdasági, ökológiai és társadalmi következményeinek belátása, a fenntartható fejlődés etikai vonatkozásainak tudatosítása, a szolidaritás és a felelősség.

A környezettudatossághoz szükséges speciális képességek (Lehoczy 1999: 111–113.) megfigyelhetők a pedagógiai célok között. Így az igények és a szükségletek különbségének felismerése, cselekvési motivációk és képesség, kényszerek felismerése, érdekérvényesítés, konfrontálás képessége, önzetlen cselekvés másokért.

4.2. A nevelési célok és a tartalmi követelmények változásai az egyes korcsoportok egymásra épülő programjaiban

4.2.1. Vulkáni működések-program

Az 1–2. osztály programjában elkezdődik az ember és a természet közötti összhang megismertetése és a természetvédelem feladatának tudatosítása, a gyermekek fizikai állóképességének és önállóságának növelése, valamint törekvések a közösség iránti felelősségérzet kialakítása érdekében.

A 3–4. osztály programja néhány elemben hasonlít az előző korcsoportéhoz, így az ember és természet közötti összhang összefüggéseinek megértetése és a természetvédelem fontosságának tudatosítása tekintetében. Megismerkednek a környezet nyújtotta lehetőségek fenntartható módon történő hasznosításának lehetőségeivel. Új elemként jelenik meg a pontosságra nevelés laboratóriumi, kísérletező feladatokkal.

Az 5–6. osztály programjában megfigyelhető a természet védelmének hangsúlyozása a tanulók fokozatos bevonásával, valamint önállóan mozognak a szabadban tájékozódási módszerek segítségével.

A 7–8. osztályos tanulók számára kifejezésre kerül, hogy az ember és a természet összhangjának biztosítása létkérdés a földi élet megmaradása szempontjából.

4.2.2. Fenntarthatósági-program

Az 1–2. osztályos programban az ember és a természet közötti összhang megismertetése mellett megjelenik a természetvédelem feladatának tudatosítása, a környezeti rendszer értelmezése és életvezetési normák kialakítása. A gyermekek fizikai állóképességének és önállóságának növelése ebben a programban is fontos szerepet kap.

A 3–4. osztály programjában új elem a szabadban zajló elfoglaltságok környezetvédelmi elvárásainak elsajátítása és a fenntarthatóság eszközeinek tanulmányozása a tábor területén. Ilyenek a napkollektoros melegvíz-szolgáltatás, a szelektív hulladékgyűjtés, újrahasznosítás, komposztálás.

Az 5–6. osztályosok megismerkednek a szürke víz hasznosításának lehetőségeivel, feladatuk közt szerepel mini-gazdaságok tervezése, megalkotása. A nehezebb gyakorlati feladatok megoldásához a fenntarthatósági kompetenciák alkalmazása szükséges.

A 7–8. osztályos programban megjelenik az ökológiai lábnyom fogalma. Hangsúlyt helyeznek a környezet iránti felelősség kérdésére, megismerkednek a levegő- és vízszennyezés folyamataival, a megújuló energiaforrások fajtáival.

4.2.3. A Bükki Nemzeti Park Erdei Iskolai programjának elemzése

A Bükk-hegység csodálatos elnevezésű program a 3–6. osztályos korosztálynak szól. Fő célja a DNY-i Bükk természeti és kultúrtörténeti értékeinek bemutatása. A program során területileg is egyre szélesebb koncentrikus körökben nyerhetnek bepillantást a tanulók az erdő életébe. Megismerik az erdei életközösségeket és a változatos középhegységi felszíninformákat. Rácsodálkozhatnak a Bükki Nemzeti Park legszebb bemutató és kiállítóhelyeire, miközben az ember tájálalakító tevékenységének megfigyelése során tudatosodik a gyerekekben a felelősség a környezetért. A terepi foglalkozások célja az erdők, gyepek, vizes élőhelyek élővilágának bemutatása. A hegység földtani érdekességei, földtörténete rendkívüli élményt jelent a program résztvevőinek. Talán ebben rejlik a legnagyobb értéke, hiszen a Bükki Nemzeti Park különleges értékű természetvédelmi objektumokat tartalmaz. Mindezek mellett feltárulnak a tájon letelepedett emberek régészeti, történelmi, néprajzi jellegzetességei, és a gyerekek megismerkedhetnek a nemzeti parkban zajló természetvédelmi tevékenységekkel.

A program nevelési céljai a következők: környezettudatos, a környezetért felelősséget vállaló magatartás kialakítása, a természetben alkalmazandó viselkedési normák elsajátítása, ismeretszerzés, készségek és képességek kialakítása, fejlesztése, motiváció a természet jelenségeinek a megértésére, rendszerszemlélet kialakítása, az emberi tevékenység hatásainak bemutatása védett területen.

4.3. A rendelkezésre álló időkeret megosztása

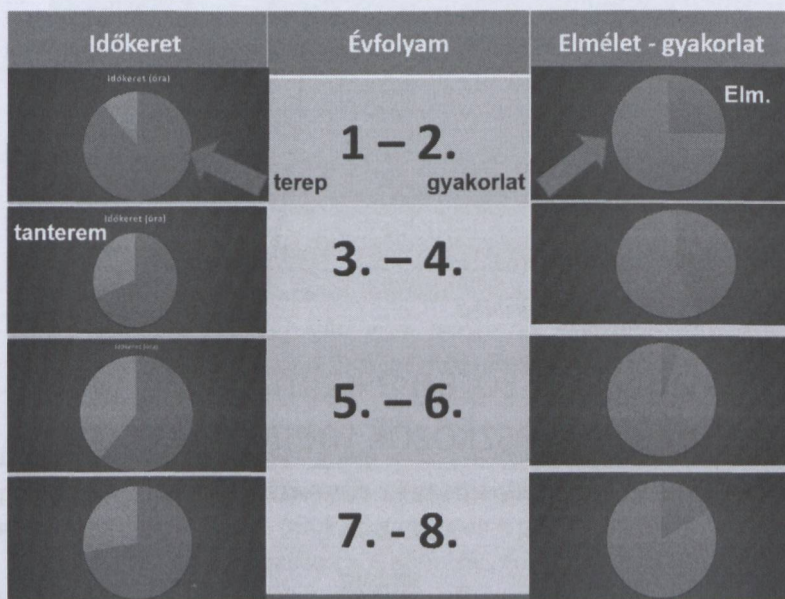
4.3.1. Vulkáni működések program

Az 1–2. osztály programjában a felhasznált időkeret 18 óra, melyből terepi foglalkozás 16 óra, tantermi foglalkozás 2 óra. Az elméleti és gyakorlati foglalkozás aránya 6:12 óra. (1. ábra) Ez a program elsősorban ismeretbővítő és cselekedtető típusba sorolható.

A 3–4. osztályosoknak javasolt program időkerete 16 óra. Ebből terepi foglalkozás 11 óra, tantermi foglalkozás 5 óra. Az elméleti és gyakorlati foglalkozás aránya 7:9 óra. Az erdei iskolai program ismeretbővítő és cselekedtető típusú.

Az 5–6. osztály programját elemezve megállapítható, hogy a program ismeretszerző és cselekedtető elsősorban, de mivel a mozgásos képességeket, a kommunikációs és intellektuális képességeket és az attitűdöket is fejleszti, a képességfejlesztő típusba is besorolható. A rendelkezésre álló időkeret 36 óra. Ebből terepi foglalkozás 22 óra. Az elmélet – gyakorlat aránya 2:34 óra, a gyakorlati ismeretszerzés dominál.

A 7–8. osztály programja elsősorban ismeretbővítő, de képességfejlesztő elemei is vannak, a kommunikációs és az intellektuális képességeket fejleszti, a környezeti attitűdöket formálja. A munkához rendelkezésére álló időkeret 36 óra. Ebből terepi foglalkozás 26 óra, tantermi tevékenység 10 óra. Az elméleti és a gyakorlati foglalkozások aránya 6:30, itt is a gyakorlati foglalkozások dominálnak. (1. ábra)



1. ábra: A rendelkezésre álló időkeret a Vulkáni működések programban

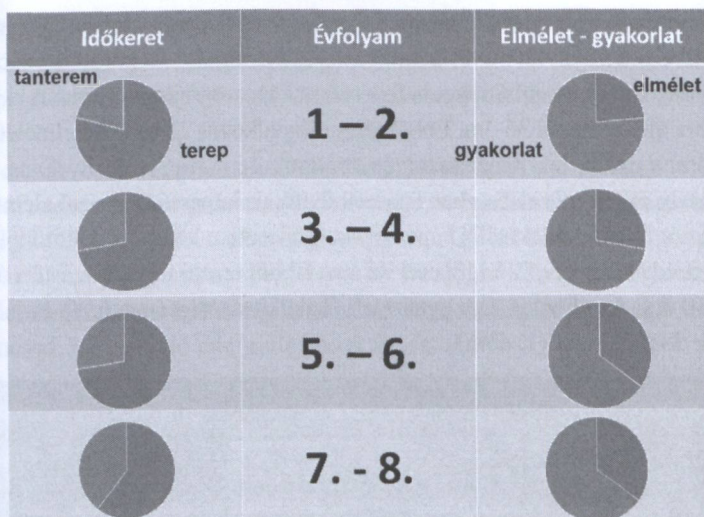
4.3.2. Fenntarthatósági program

Az 1–2. osztály számára készített program 17 munkaórájából 12 óra terepi munka és 5 óra tantermi foglalkozás, elméleti foglalkozás 4 óra, gyakorlati foglalkozás 13 óra. (2. ábra)

A 3–4. osztály programjának 18 órájából 13 óra terepi és 5 óra tantermi foglalkozás. 5 óra elméleti és 13 óra gyakorlati foglalkozás.

Az 5–6. osztály programja 40 órás időtartamú. Ebből terepi foglalkozás 29 óra, tanteremben zajlik 11 óra. Az elméleti ismeretek átadására szánt idő 14 óra, gyakorlati foglalkozás 26 óra.

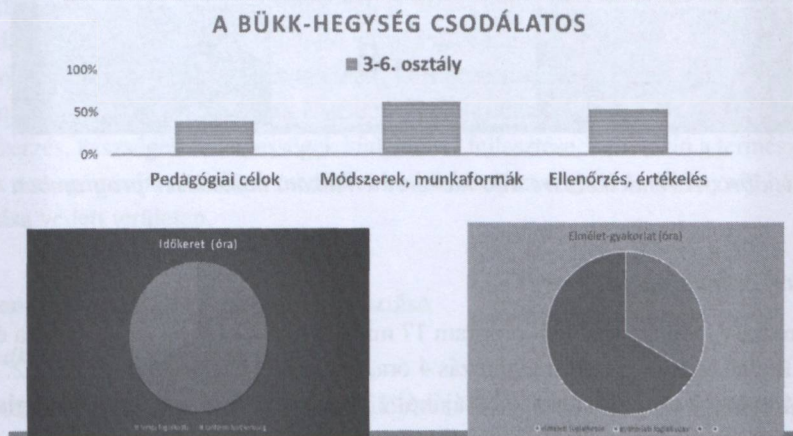
7–8. osztály esetében a program szintén 40 órás. Ebből terepi foglalkozás 25 óra, tanteremben zajlik 15 óra. Az elméleti ismeretek átadására szánt idő 14 óra, gyakorlati foglalkozás 26 óra.



2. ábra: A rendelkezésre álló időkeret a Fenntarthatósági programban

4.3.3. A Bükki Nemzeti Park programja

A program során alkalmazott didaktikai eszközök megoszlása:



3. ábra: A didaktikai eszközök és az időkeret a Bükki Nemzeti Park programjában

A program 36 óra időtartamú. Ebből 12 óra elméleti és 24 óra gyakorlati foglalkozás. 24 óra terepi munka és 12 óra tanteremben zajlik. (3. ábra)

4.4. Az egyes modulok pedagógiai céljai, munkaformái és az ellenőrzés módjában fellelhető diverzitás

A modulok pedagógiai céljai, munkaformái, és az ellenőrzés módja

1. Hol is vagyunk?
2. Rövid séta a tábor közelében.
3. A vulkáni működés nyomában I.
4. Hosszabb séta az Ilona-völgyben
5. A vulkáni működés nyomában. II.
6. Védjük patakunkat! Ismerkedjünk a vizek „törpéivel”.
7. A tájékozódás elmélete és gyakorlata.
8. A környék „úri” és népi emlékeinek felkutatása.
9. A vulkáni működés nyomában III.)

Modulok	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
Pedagógiai célok									
Ismeretszerzés	x	x	x	x	x		x	x	x
Kísérlet					x	x	x		
Problémamegoldás	x		x	x	x	x	x		x
Összefüggések elemzése	x		x	x	x	x	x	x	x
Munkamegosztás				x	x	x			
Önállóság fejlesztése				x		x		x	
Módszerek, munkaformák									
Kísérlet			x		x				
Vizsgálódás								x	x
Megfigyelés	x	x			x			x	
Gyűjtés		x							
Kirándulás	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Terepi munka	x	x		x			x		x
Modellezés			x						
Csoportmunka	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Egyéni feladat									
Ellenőrzési értékelési módszerek									
Küpfelismerés	x	x							x
Egyéni feladat	x								
Csoportos feladat				x					
Beszélgetés				x	x	x	x		
Alkotás		x	x	x	x			x	
Munkanapló			x			x			
Játék							x		

4. ábra: A pedagógiai célok, módszerek, munkaformák és az ellenőrzés a Vulkáni működések programban

A három erdei iskolai program elemzése során a modulok összeállításakor a szakemberek 28féle pedagógiai célt, 30féle módszert és munkaformát és 17féle ellenőrzési és értékelési módot soroltak fel. A pedagógiai célok közt szerepelt a pozitív attitűd kialakítása, ismeretszerzés, ismeretek alkalmazása, ismeretek rendszerezése, kommunikációs készségek fejlesztése, összefüggések elemzése, problémamegoldás, az önállóság fejlesztése. (4. ábra) A módszerek és munkaformák széles tárháza tartalmazza a kísérlet, csoportmunka, egyéni munka, gyűjtés, kirándulás, megbeszélés, modellezés, terepi munka, vizsgálódás módszereit. Az ellenőrzés és értékelés kisebb spektrumot ölelt fel az eddig vizsgált programokban. Megjelölték az egyéni és csoportos feladatmegoldást, a beszélgetést, alkotást, vetélkedőt, munkanaplót, játékos értékelési formákat.

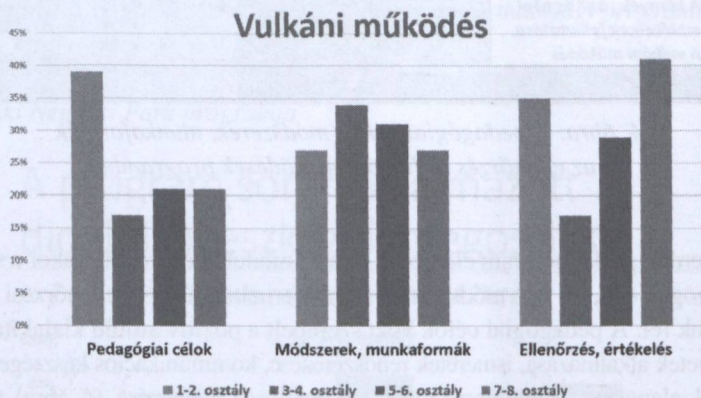
4.4.1. Vulkáni működések program

A pedagógiai célok közül 39%-kal az 1–2. osztályosok programja vonultatja föl a legtöbbet. Magas az ellenőrzés, értékelés szempontjainak sokfélesége is, 35%. A 3–4. osztályosok programja a pedagógiai célok és az ellenőrzés-értékelés szempontjából is a felét tartalmazza a kisebb korosztálynál alkalmazottaknak, ugyanakkor a módszerek diverzitása nagyon magas. Az 5–6. és a 7–8. osztály számára készített programok átlagosan 6–6féle pedagógiai célt és értékelési szempontot tartalmaznak, a felhasznált módszerek százalékos aránya 27%.

Korcsoportok	Pedagógiai célok	Módszerek, munkaformák	Ellenőrzés, értékelés
1–2. osztály	(11/28) 39%	(8/29) 27%	(6/17) 35%
3–4. osztály	(5/28) 17%	(10/29) 34%	(3/17) 17%
5–6. osztály	(6/28) 21%	(9/29) 31%	(5/17) 29%
7–8. osztály	(6/28) 21%	(8/29) 27%	(7/17) 41%

1. táblázat: A pedagógiai célok, módszerek, munkaformák és az ellenőrzés szempontjainak aránya a Vulkáni működések programban

Az egyes korcsoportok programjainak összehasonlítása didaktikai szempontok alapján:



5. ábra: A pedagógiai célok, módszerek, munkaformák és az ellenőrzés százalékos megoszlása a Vulkáni működések programban

4.4.2. Fenntarthatósági program

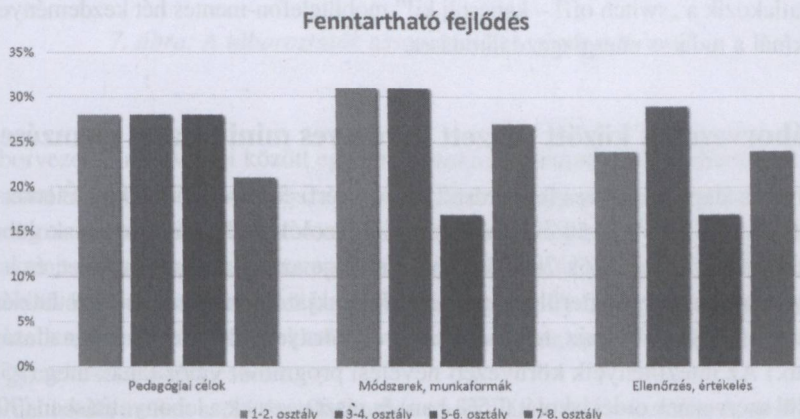
Ebben a programban a megfogalmazott pedagógiai célkitűzések száma nagyon egyenletesen alakul. A legidősebb korcsoport programja tartalmaz csupán kettővel kevesebb célt, a másik három korcsoporthoz készített program mindegyike nyolc különböző elérendő célt fogalmaz meg. A módszerek, munkaformák tekintetében az alsó tagozat programjai szintén nagyon egyenletesen alakultak, 9-9 módszert alkalmaznak mindegyik programban, míg a 7–8. osztályosok programja 8 félélt, és az 5–6. osztályosoké 5 féle módszerrel dolgozik. Az ellenőrzés-értékelés szempontjai 3 és 5 között változnak az egyes programokban.

Korcsoportok	Pedagógiai célok	Módszerek, munkaformák	Ellenőrzés, értékelés
1–2. osztály	(8/28) 28%	(9/29) 31%	(4/17) 24%
3–4. osztály	(8/28) 28%	(9/29) 31%	(5/17) 29%
5–6. osztály	(8/28) 28%	(5/29) 17%	(3/17) 17%
7–8. osztály	(6/28) 21%	(8/29) 27%	(4/17) 24%

2. táblázat: A pedagógiai célok, módszerek, munkaformák és az ellenőrzés aránya a Fenntarthatósági programban

A programok elsősorban ismeretbővítő és cselekedtető típusúak, ugyanakkor minden korcsoportban megfigyelhetők a képességfejlesztés elemei is.

Az egyes korcsoportok programjainak összehasonlítása didaktikai szempontok alapján:



6. ábra: A pedagógiai célok, módszerek, munkaformák és az ellenőrzés százalékos megoszlása a Fenntarthatósági programban

4.4.3. A Bükki Nemzeti Park programja

Ez az erdei iskolai program nagyon magas számban fogalmaz meg pedagógiai célokat. A 28-féle cél közül 11-gyel dolgozik, ami 39%-os arány. Kiemelkedő a módszerek sokfélesége. A 29 felsorolt módszerből 18-at használ, ez 62%-os arány, míg az ellenőrzés, értékelés diverzitása 53 %-os (9/17).

5. Az Országos Erdészeti Egyesület által felújított vándortábor program általános céljai, a fenntarthatósági célok megjelenése

A gyalogos vándortáborok alkalmával a diákok megismerkedhetnek a magyarországi közép-hegységek erdeivel, személyes természeti tapasztalatokat, élményeket szereznek. A túrázás során beiktatott erdei iskolákban eltöltött programok bővítik a természetre vonatkozó ismereteiket, ugyanakkor az itt szerzett kulturális élmények szélesítik a látókörüket.

Az erdei vándortáboroknak mindemellett fontos közösségépítő szerepe van, hiszen a diákok a tantermi körülményektől elszakadva tapasztalják meg, mire képesek közösségként. A helyszínen szereznek benyomásokat arról, hogy turistaként az ember a saját örömeire, kikapcsolódásért, a szabadban megélhető élményekért jár ismételten a természetbe (Németh 2017).

A fenntarthatóság elveit többféleképpen igyekeznek érvényesíteni a szervezők. Saját megfogalmazásuk szerint a vándortábor a következő tényezők miatt „zöld”. Kiemelt szempont, hogy minél kisebb ökológiai lábnyommal működjön a rendszer: A táborhelyeken szelektív hulladékgyűjtés működik. A résztvevők kulacsot kapnak, így csökken a felhasznált és esetleg eldobált műanyag-palackok száma. A napi hideg ételmezt táborozás során folyamatosan használható élelmiszeres zsákban viszik a túrákra a gyerekek. A szálláshelyek zuhanyzóiban 3 perces homokórával figyelhetik saját tudatos vízfelhasználásukat. A program azzal, hogy csatlakozik a „switch off! – kapcsolj ki!” mobiltelefon-mentes hét kezdeményezéséhez, módot kínál a tudatos energiagazdálkodásra.

6. A táborvezetők között végzett kérdőíves minikutatás elemzése.

Az internetes alapú kérdőíves felmérést 21 fő – 5 férfi és 16 nő töltötte ki. Életkoruk 25 és 59 év közötti (13 fő 40 és 50 év közötti). A válaszolók 66%-a általános iskolában tanít, közismereti tanár. A kitöltők 70%-ának végzettsége az ember és természet, és a földünk és környezetünk műveltségterületre szól és 9 fő szakjai köthetők a természethez és az élőlényekhez (biológia, földrajz, természetismeret, környezetismeret, mezőgazdasági ismeretek, stb.) Az intézményeik környezeti nevelési programot valósítanak meg (95%-ban), ezen belül szerveznek erdei iskolát (75%-ban) és részt vesznek a lebonyolításban (70%-ban).

A vándortáboroztatás célja a megkérdezettek szerint a környezet-harmonikus életvezetés kialakítása, valamint az ismeretszerzés és közösségfejlesztés. A program megvalósítása során érintendő legfontosabbnak tartott témák a természet megismerése, a természeti jelenségek magyarázata, a természetvédelem, és a helyszínnel kapcsolatos ismeretek fejlesztése. Szabadidős programokként elsősorban a játékot, ismeretterjesztő foglalkozásokat, és a sportot említették meg.

A vándortábor lebonyolítása során alkalmazott módszerek a felfedeztetés, csoportmunka és megfigyelés.

Egyértelműen akkor tartják sikeresnek a táborot, ha a résztvevők jól érzik magukat. Módszertani ismereteiket a képzésről szerzik.

A táboroztatók attitűdje nagyon pozitív. A 7. ábra szemlélteti az első 3 fogalmat, ami a vándortáboroztatásról eszükbe jutott.

Ebben az esetben is jóval kevesebb ellenérvet soroltak föl a táboroztató pedagógusok. A kimerítő túrák mellett megemlíttették a fárasztó cipekedést, ha túl komfortos a táborhely, akkor hiteltelenné válik a kihívás, ha túl kevés a komfort, nem érzik jól magukat a gyerekek. Felmerültek az időjárás viszontagságai, szükséges a teljesítéséhez a megfelelő kondíció, esetleg balesetveszélyes lehet.

Irodalom

Könyv

- Hortobágyi Katalin 1993: *Erdei iskola: „Ahol a fáktól jobban látni az erdőt”*. Altern füzetek 6., Budapest: OKI Iskolafejlesztési Központ, Erdei Iskola Egyesület.
- Kárász Imre 2013: *Együtt az élhető környezetért*. Eger: Tűzliliom Egyesület.
- Lehoczy János 1999: *Iskola a természetben, avagy a környezeti nevelés gyakorlata*. Budapest: Raabe Klett.
- Németh Imre 2017: *Vándortáborozási képzési anyag*. Budapest: Testnevelési Egyetem
- Persányi Miklós (szerk.) 1988: *Közös jövőnk: A Környezet és Fejlesztés Világbizottság jelentése*. Budapest: Mezőgazdasági.
- Szlávik János 2013. *Fenntartható gazdálkodás*. Budapest: Wolters Kluwer CompLex.

Internetes hivatkozás

- Horváth Dániel – Száraz Péter – Varga Attila 2009: *A környezeti kompetenciák fejlesztése Magyarországon – Eredmények és lehetőségek*. URL: <http://ofi.hu/tudastar/hazai-fejlesztési/horvath-daniel-szaraz> [Utolsó letöltés: 2017. január 19.]
- Katona Judit, Némethné 2005: *Erdei iskolák szerepe a környezettudatos szemléletformálásban*. URL: <http://ofi.hu/publikacio/erdei-iskolak-szerepe-kornyeztudatos-szemleletformalasban> [Utolsó letöltés: 2018. november 7.]
- Nagy Lászlóné – Nagy Márió Tibor 2016: Kutatásalapú tanítás-tanulás a biológiaoktatásban és a biológiatanár-képzésben. *Iskolakultúra*, 3. 57–69. URL: <http://real.mtak.hu/35011/1/05.pdf> [Utolsó letöltés: 2018. november 7.]
- Oktatás a fenntartható fejlődés szolgálatában – Forrásgyűjtemény 2014 Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. URL: <http://ofi.hu/kiadvany/oktatas-fenntarthato-fejlodes-szolgalataban-forrasgyujtemeny> [Utolsó letöltés: 2018. november 7.]
- Orosz Éva – Kollányi Zsófia 2016: Egészségi állapot, egészség-egyenlőtlenségek nemzetközi összehasonlításban. In: Kolosi Tamás – Tóth István György (szerk.): *Társadalmi Riport*. Budapest: Társi Zrt. 336–339. URL: <http://old.tarki.hu/hu/publications/SR/2016/16orosz.pdf> [Utolsó letöltés: 2018. november 7.]
- Suhajda Virág – Varga Attila – Victor András: *A valós környezeti tanulás helyzete Magyarországon*. Budapest: Magyar Környezeti Nevelési Egyesület. URL: http://mkne.hu/fajlok/projektek/Baseline%20research%20report%20_%20Hungarian.pdf [Utolsó letöltés: 2018. november 7.]
- Varga Attila 2009: *Környezeti kompetencia*. URL: <http://ofi.hu/tudastar/4-vitaforum-kozepiskolai/kornyezteti-kompetencia> [Utolsó letöltés: 2018. november 7.]

Forest school and wandering camp

The progressively renewing opportunities of environmental education

The present global problems are updating the social expectations for the environmental education. Consequently, the methodology of environmental education is effective if an individual's environmental capacity is increased within the framework of sustainability. Since its inception, the methodology of forest school programs has been gradually upgraded, thus enabling co-operative learning and project-based pedagogical methods to be continuously applied. Némethné Dr. Katona (2005)

Comparing wandering camp and forestry education, we find that while the methods have many similarities, the two educational places had different goals at the time of their development and it is currently observed that similar pedagogical goals are achieved with different emphasis.

In my study, I also present these differences when comparing the forest school and the wandering camp programs.